

## 要 旨

本研究は、自閉症のある児童が自発的に友達と関わろうとするための支援の在り方を探ったものである。友達と関わろうとする様子が見られ始めた自閉症の児童に対して、友達への働き掛け行動という観点でアセスメントを行い、それを基に友達と関わるができる状況づくりについて検討した。遊びのもつ特性を考慮し、児童の興味・関心に基づいた題材や場の設定及び教師の支援の手立てを工夫し、授業実践を行った。その結果、A児が友達に対して働き掛ける行動が増え、遊びの活動の中で自発的に友達と関わろうとするようになってきた。

〈キーワード〉 ①自閉症 ②遊び ③自発的な友達との関わり ④できる状況づくり

## 1 研究の目標

学級や小集団での遊びにおいて、自閉症のある児童が友達と関わるができるような状況づくりを通して、自発的に友達と関わろうとするための支援の在り方を探る。

## 2 目標設定の趣旨

自閉症とは、国際的な診断基準であるDSM-IVによると、「『①対人的相互反応における質的な障害』、『②意思伝達の質的な障害』、『③行動、興味および活動が限定され、反復的で常同的な様式』の3つの領域の行動の特徴がある」<sup>1)</sup>とされている。また、特別支援教育の在り方に関する特別委員会の配付資料「自閉症・情緒障害に関する学校における配慮事項」の中では、学校に求めることとして「自閉症及びアスペルガー症候群並びに、心因性の情緒障害のある子どもは一人一人異なる特性をもっており、その特性に合わせた環境を用意し、適切な対応を行う」<sup>2)</sup>と述べられており、自閉症のある児童には、その特性に応じた環境を整え、適切な支援を行う必要があると考えられる。

文部科学省は、「遊びの指導の手引」の中で、遊びの指導上の留意点として、「題材の設定に当たっては、児童の興味・関心に基づいたものであること」と述べ、遊びの指導の展開の仕方として、「教師と児童、児童同士の関わりを促す場を設定し、遊具等を工夫するようにすること」<sup>3)</sup>と述べている。また、藤野は、「遊びの中では、子どもが楽しみながら自発的に人と関わり、ことばの育ちにつながる認知やコミュニケーションの力を伸ばしていけるきっかけをたくさん作ることができる」<sup>4)</sup>と述べている。以上のことから、自閉症のある児童が遊びに参加するためには、その児童の興味・関心のある遊びを取り入れることが大切であると考えられる。また、遊びの中で、友達と関わるができる状況づくりをすることは、自閉症のある児童が友達と関わるきっかけとなるのではないかと考える。

本研究が対象としている児童は、小学2年生の自閉症のある男児(以下、A児)である。これまでの遊びの指導では、体育館に並べられたいろいろな遊具の中から好きなものを選んで遊ぶことや、学校祭において大型の滑り台で遊ぶこと、劇遊び、昔遊びなどを体験してきた。これらの活動の中で、1年生の1学期の頃は、ただ走り回ったり、一人で好きなことをして遊んだりする場面が多く見られたが、1年生の3学期頃から、同じ学級の児童の遊ぶ様子に視線を向けるようになり、同じ遊具で遊んだり、特定の友達と遊んだりする様子が見られるようになってきた。また、普段の生活の中で特定の児童だけでなく同じ学級の他の児童の名前を言うようになってきていることから、友達との関わりが広がってきていると考えられる。さらに、教師に対しては質問をしたり「〇〇したい」という要求を表したりすることが増えてきている。そこで、A児が友達と関わるができるような状況づくりとして、A児の興味・関心

や特性に配慮した遊びの題材や場の設定の工夫、教師の働き掛けなど支援の工夫を行えば、自発的に友達と関わろうとすることが増えるのではないかと考える。

本研究では、研究テーマ、研究課題を受け、自閉症のある児童が自発的に友達と関わろうとするための支援の在り方を探る。まず、自閉症の特性や、友達と関わることができるような遊びの実践について、先行研究や文献などを基に理論研究を行う。この研究において「自発的に友達と関わる」とは、「友達の遊びを見て同じように遊ぶ」ことや「友達に話しかける」、「友達を誘う」など「A児から友達への働き掛け行動」と捉えている。このような行動を見取るためのアセスメントシートを作成し、A児の友達との関わりについてアセスメントを行い、その結果を基に、A児が友達と関わることができる状況づくりを行うことで、自発的に友達と関わろうとするようになると考え、本研究の目標を設定した。

### 3 研究方法

- (1) 自閉症の特性、友達と関わることができるような遊びの実践に関する理論研究
- (2) A児の遊びの様子や友達との関わりについての実態把握及び題材や場の設定
- (3) 小学部2年生の授業実践(遊びの指導)における支援の在り方の検討

### 4 研究内容

- (1) 先行研究や文献などを通して、自閉症のある児童の人との関わりや遊びの特性、友達と関わることができるような遊びの指導の実践について研究を行う。
- (2) 友達との関わりの観点を踏まえたアセスメントシートを作成し、アセスメントを行う。それを基にA児の興味・関心に沿った題材や場の設定、教師の支援の工夫を検討する。
- (3) 所属校において授業実践を行い、ビデオ撮影による行動記録を分析し、自閉症のある児童が自発的に友達と関わろうとするための支援の在り方について検討する。

### 5 研究の実際

#### (1) 理論研究

##### ア 自閉症の特性

自閉症は、「対人的相互反応における質的な障害」、「意思伝達の質的な障害」、「行動、興味および活動が限定され、反復的で常同的な様式」の3つの領域の行動特徴があるとされている。その他に、「自閉症教育実践マスターブック」では、①感覚の過敏や鈍感、②手続き的な記憶の仕方が得意(一度覚えたルールを変えようとししない)、③短期記憶より長期記憶が得意(繰り返しの学習でできることが増える)、④視覚的な情報処理が得意、⑤特別な能力(独特の思考方法をもつ)、⑥同時に複数の情報を処理することが困難、⑦必要な情報の取捨選択が困難などの特性があるといわれている。その中で、齊藤は、「自閉症のある子どもたちの学びを促進するためには、障害の特性理解に基づく配慮や支援が必要不可欠であり、理解が不足すると、本来の力が発揮できなかつたり、落ち着いた状態で学習に向かうことができなかつたりする」<sup>5)</sup>と述べている。

国立特別支援教育総合研究所の「自閉症の特性に応じた指導」では、自閉症の基本症状の一つである「人との関わり方の困難(社会性の障害)への基本的な対応」の項で、「楽しい雰囲気でのコミュニケーションがとれるような機会を頻繁につくっていくことが必要であり、また、本人が好む行動を設定したり、生活上必然性のある活動や遊びの機会を利用して、適切な行動を模倣したりして、実行させるような指導をしていくことも必要である」<sup>6)</sup>と述べている。

これらのことから、A児が自発的に友達と関わろうとするためには、A児の自閉症の特性を十分理解し、A児が好む活動を設定し楽しい雰囲気の中で遊びの活動を行うことが重要であると考えられる。

## イ 友達と関わることができるような状況づくり

文部科学省の「遊びの指導の手引」では、指導計画作成上の留意点として、「遊びは、児童の生活そのものと深い関係がある。したがって、児童の興味・関心を満たすことができる活動内容を日常生活の中から取り出していくことが大切であり、遊びの活動が意欲的に展開されるよう創意・工夫をして指導する必要がある」<sup>7)</sup>と述べられている。また、「児童の自発的・自主的な活動を尊重すると同時に、児童同士の関わり合い、児童と教師との関わり合いを大切にしたい題材の選定にも配慮し、児童の望ましい人間関係を育成していくことも必要である」<sup>8)</sup>と述べられている。

これらのことから、遊びの指導において、A児が友達と関わることができるような状況をつくるためには、A児の興味・関心を満たし、A児が遊びたいという意欲をもつことができるような活動内容を設定していくことが大切であると考えられる。

## (2) 友達との関わりの観点を踏まえたアセスメントシートの作成

A児の遊びにおける友達への働き掛け行動について把握するために、アセスメントシートを作成した。宍戸らは、幼児が発達していく上で遊びのもつ重要性を調べるために、幼児の遊びの中での行動を、人との関わりの観点で類別している。その「観察の行動分類基準」を参考に、友達への働き掛け行動を分類し、行動観察の観点を設定した(表1)。

表1 友達への働き掛け行動分類と行動観察の観点

友達への働き掛け行動分類	行動観察の観点
単独行動	○うろうろする ○一人で遊ぶ
傍観・注目行動	○友達の遊んでいる様子を見回す、ぼんやり見ている ○友達の遊んでいる様子に注視・注目する
接近・同調行動	○友達に近づく、周りを歩く ○友達の行動やその場の状況に合わせた行動をとる ○友達がやり始めた行動を見て、同じ行動をする
接触行動	○友達に質問する ○友達を誘う

本研究では、接近・同調行動の「友達がやり始めた行動を見て、同じ行動をする」と、接触行動の「友達に質問する」、「友達を誘う」の3つの行動を自発的な友達への働き掛け行動と捉え、この行動を観察し変容が見られるか分析する。その他の単独行動や傍観・注目行動を観察することも、A児の行動の変容を見る上で必要になると考え、行動分類の中に挙げることにした。

アセスメントシートは、A児の遊びの様子をビデオで撮影し、行動を観察してから、友達への働き掛け行動分類ごとに整理して記入していくようにした。

## (3) 実践授業

### ア 実践授業(11月)

#### (ア) A児の実態

学校生活におけるA児の行動の見取りから、A児の実態について述べる。

A児の自閉症の特性について述べる。活動の内容を予告したり、スケジュールを用いて、活動内容を提示したりしておくこと、見通しをもち、落ち着いて取り組むことができる。また、A児は、視覚的な情報処理が得意なため、ルールを紙に書いて説明したり、写真を用いて作業の手順を示したりするなど、視覚的に分かりやすい指示を出す支援が有効である。さらに、興味・関心のある活動を取り入れると集中が持続し、活動に取り組むことができる。

次に、A児の遊びの様子及び友達との関わりについて述べる。A児は、体を動かして遊ぶことを好み、休み時間はプレイルームに設置されたトランポリンや中庭のブランコで遊ぶことが多い。鬼ごっこも好み、公園に出かけたときは、自分から教師に対して「鬼ごっこしよう」と誘うことがある。A児が在籍するたんぼぼ学級では、遊びの指導の時間に、花いちもんめやおりゃんせなどの昔遊び、体を押し合いながら遊ぶすもうなどを行ってきた。すもうでは、「マットから友

達を押し出したら勝ち」というルールを理解し、友達とすもうをすることができた。A児は、在籍するたんぼぼ学級の友達の名前と顔を覚えており、遊びの活動では、友達に視線を向けたり、同じ遊具で遊んだりする様子が見られた。また、A児が特定の友達に視線を向けたときに、教師が「〇〇さん遊ぼうって言ってごらん」と促すと、友達に対して「遊ぼう」と言葉を掛ける様子も見られた。

さらに、本研究のための事前の実態調査を、前述のアセスメントシートを活用し、「ぼうけんじまへレッツゴー！」という小学部合同単元の遊びの指導の時間に行った。この単元における遊びの設定は、大型滑り台やブランコ、トランポリンなどの遊具で遊ぶ活動であった。この単元において見られた友達への働き掛け行動をアセスメントシートに整理した(表2)。

表2 A児から友達への働き掛け行動のアセスメントシート

友達への働き掛け行動分類	行動内容	気づき	時間又は回数
単独行動	〇うろうろする	・ろう下をうろうろする	2分
		・滑り台の階段を登ったり降りたりする	2分10秒
		・遊具から遊具へ移動する	2分30秒
		・外へ行きかけて部屋に戻る	1分40秒
	〇一人で遊ぶ	・トランポリンで寝ころぶ	11分30秒
		・ブランコに乗って、寝ころぶ	6分20秒
		・滑り台で遊ぶ	3分20秒
	・外滑り台で遊ぶ	50秒	
傍観・注目行動	〇友達が遊んでいる様子を見回す、ぼんやり見ている		
	〇友達の遊んでいる様子に注視・注目する	・友達がトランポリンを跳んだり滑り台を滑ったりする様子に注目する	3回
接近・同調行動	〇友達に近づく、周りを歩く		
	〇友達の真似をしたり、移動する場所について行ったりする		
	〇友達がやり始めた行動を見て、同じ行動をする	・教師と友達が敷物を敷いたところに誘われて一緒に滑る	1回
接触行動	〇友達に質問をする		
	〇友達を誘う		

その結果、35分の活動時間中、単独行動が30分ほどになり、遊びのほとんどを一人で過ごしていた。傍観・注目行動では、遊んでいる友達に視線を向ける様子がわずかに見られ、接近・同調行動では、教師と友達が毛布を敷いて滑るときに教師に促されて一緒に滑る様子が見られた。

これらのことから、傍観・注目行動や接近・同調行動を増やすことができるような題材や場の設定、教師の支援を検討する必要があることが分かった。

(イ) A児の興味・関心に沿った題材や場の設定及び教師の支援の工夫

まず、A児が活動の見通しをもち、落ち着いて活動に取り組むことができるように、これまでの遊びで何度も体験している手遊び、ダンス、とおoryんせを授業の冒頭に取り入れた。

次に、A児が、鬼ごっこなどの追い掛けられる遊びを好むことから、「ネコとネズミのしっぽ取り(以下、しっぽ取り)」を設定した。自分の役割が分かるように、追いかける役をネコ、逃げる役をネズミとしてお面やビブスをつけて遊ぶようにした(図1)。また、ネコにしっぽを取られたら決められた場所に移動することが分かるようにマットを準備した。

加えて、「ダンボールパズル(以下、パズル)」を設定した。この遊びは、A児や他の児童が好きなキャラクターをパズルの図柄にすることで、A児や他の児童が活動に興味をもって遊ぶことができると考え



図1 ネコ役のビブス

た。また、パズルと同じ図柄のカードと一緒にパズルを組み立てる友達を表示したカードを準備し、A児が視覚的に分かりやすい環境を整えるようにした(図2)。

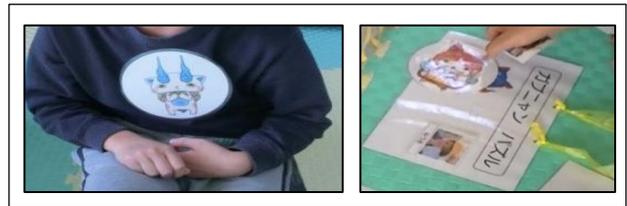


図2 パズルと同じ図柄のカード

教師の支援の工夫については、設定した遊びごとに表3に示した。パズルでは、同じパズルを組み立てる友達にキャラクターのカードを渡したり、友達が組み立てる様子を見るように促す言葉を掛けたりするようにした。また、しっぽ取りでA児の動きが止まったときは、「ネコが来るよ」など友達の動きに注目するような言葉を掛けるようにした。

このような題材や場の設定及び教師の支援の工夫を行うことで、A児の友達への働き掛け行動が増えると考えた。特に、接近・同調行動を増やすことを目指して支援を行っていくこととした。

表3 実践授業(11月)の遊びの内容と教師の支援の工夫

設定した遊び	教師の支援の工夫
手遊び 「やきいもグーチーパー」	・ 児童同士が注目できるように、椅子を向かい合わせに置き、誰とじゃんけんをするのか分かるようにする
ダンス 「ようかい体操第一」	・ 「〇〇さん上手ね」など友達に視線を向けるように促す言葉を掛ける
とおりゃんせ	・ 友達と輪になることができるように、洋服の裾を持つように促したり、教師と友達が輪になる様子を見せたりする
ダンボールパズル	・ 二人組をつくり、「〇〇さんと一緒にしようね」と言葉を掛ける ・ パズルと一緒に組み立てる友達が分かるように、パズルと同じ図柄のカードを準備し、児童の胸につけ、同じパズルをする友達にカードを渡す
ネコとネズミのしっぽ取り	・ 動きが止まっているときに、「ネコが来るよ」と言葉を掛け、友達の動きを見るように促す

(ウ) 授業の実際

実践授業(11月)は、A児が在籍するたんぼぼ学級で行った。この学級は2年生5名(A児を含む)と1年生1名、合計6名の児童が在籍する。題材名は「あそぼうたんぼぼなかま」とし、14日間の活動を行った。

手遊びやダンスは、1年生が興味をもつことができるように電子黒板に動画を映しながら行った。A児は、電子黒板の動画に注目しがちになり、友達の遊んでいる様子に注目することが少なかった。しかし、手遊びでじゃんけんをする場面では、A児と他の児童の椅子を向かい合わせにしておくことで教師の掛け声に合わせて、友達を見ながらじゃんけんをすることができた。

とおりゃんせでは、初めは教師から促されて友達の洋服の裾を持つ様子が見られた。繰り返して遊ぶことで、友達が教師の洋服の裾を持つ様子を見てA児も自分から裾を持つようになり、歌が始まると自然に輪ができるようになった。

パズルでは、一緒にパズルを組み立てる友達を明確にしたり、「〇〇さんが作っているよ」など、友達の様子を見るように促す言葉を掛けたりすることで、友達の様子をよく見るようになり、一緒にパズルを組み立てることができた(図3)。



図3 ダンボールパズル

しっぽ取りでは、友達が逃げる様子を見て同じように逃げたり、ネコ役の友達が近付いてくるのをよく見て逃げたりすることができた。この遊びは、A児が興味のある遊びとして設定したが、他の児童の興味が持続しなかったため、最後の5日間はおくればに変更した。A児は、毛布に隠れる友達を見て一緒に隠れたり、友達を見つけたときに「見つけた」と言葉を掛けたりすることができた。

(エ) A児の行動の変容と考察

「ぼうけんじまへレッツゴー！」と「あそぼうたんぼぼなかま」を比較し、友達への働き掛け行動の変容について考察する。

「あそぼうたんぼぼなかま」では、接近・同調行動が増えることを目指して遊びを設定している。事前に実態調査を行った「ぼうけんじまへレッツゴー！」のときは、ほとんどが単独行動であったが、「あそぼうたんぼぼなかま」では、友達と同じように逃げたり隠れたりする接近・同調行動が増えていた。これは、とおりゃんせやしっぽ取り、かくれんぼなどが、接近・同調行動を増やすことができる遊びであったと考える。このことから、遊びのもつ特性とA児の友達への働き掛け行動について関連があると考えた。

教師の支援については、「あそぼうたんぼぼなかま」では、友達の動きを見るように促したり、友達へ言葉を掛けるときの手本を示したりする支援を行ったことで、傍観・注目行動や接近・同調行動が見られることがあった。そのときの状況を分析すると、友達が教師と一緒にパズルを組み立てていたり、毛布に隠れて遊んだりしていたことが分かった。これらのことから、A児が自発的に友達と関わろうとするためには、教師がA児や他の児童と一緒に遊びを楽しみ、他の児童と遊んで見せたり関わっている様子を見せたりする必要があると考えた。

そこで、実践授業(1月)では、遊びのもつ特性を考慮した題材や場の設定を行い、教師の支援を更に工夫していくこととした。また、授業の1日目に実態調査を行い、A児の目指す姿と教師の支援の工夫を考え、支援後のA児の行動の変容を見ていくこととした。

イ 実践授業(1月)

(ア) A児の興味・関心に沿った題材や場の設定及び教師の支援の工夫

a 遊びの種類と特性及び題材や場の設定

ドイツの心理学者、ビューラーは、遊びの心的機能による分類を行った。これを参考に、遊びの種類と育つ力、遊びの例を表4のようにまとめた。

表4 遊びの種類、特性と育つ力及び遊びの例

遊びの種類	特性と育つ力	遊びの例
感覚遊び	目や耳、口や手を使って刺激を楽しむ 感覚機能や運動機能が育つ	おしゃぶり・ニギニギ・メリーゴーランド
運動遊び	身体の動きを楽しむ 体全体を動かし、運動機能や身体感覚が育つ	手足をバタバタさせる・歩く・走る・ボール・滑り台・三輪車
模倣遊び	人のまねをするおもしろさを知る 模倣力、想像力、生活を理解する力が育つ	人形遊び・ままごと・ヒーローごっこ
受容遊び	聞く、見る、読むことを楽しむ 感性、想像力、言語能力が育つ	絵本・紙芝居・DVD・テレビ
構成遊び	工夫し、つくり出すことを楽しむ 感性、創造力、表現力、構成力が育つ	ブロック・折り紙・お絵かき・ねんど・砂遊び
集団遊び	協力や競争を楽しむ 協調性、判断力が育つ	鬼ごっこ・サッカー・トランプ

実践授業(1月)では、遊びのもつ特性が友達への働き掛け行動とどのように関連するかを見るために感覚遊びや運動遊びを取り入れた。運動遊びは、A児が好む遊びであり、他の児童の興味・関心が高い遊びでもある。また、昼休みなどに、A児が他の学級の児童の遊ぶ様子を見たり近付いたりするなど、他の学級の児童にも関心をもち始めていることから、知的障害児課程の児童と合同で遊ぶ場を設けることとした。

題材や場の設定は、A児の興味・関心に加えて、他の児童の興味・関心なども考慮して、図4のようにした。題材名は「おかしな国で遊ぼう」とし、15日間の活動とした。全体を「おかしな国」に見立て、感覚遊びとして、暗室に電飾を飾った「こんべいとうの部屋」、ボールプールなどを設置した「キャンディーの部屋」、ボールが転がる様子を楽しむ「コロコロマカロン」を設置した。運動遊びとして、ダンボールのトンネルをくぐって遊ぶ「ロールケーキトンネル」、滑り台をケーキに見立てた「ケーキ滑り台(以下、滑り台)」を設置した。

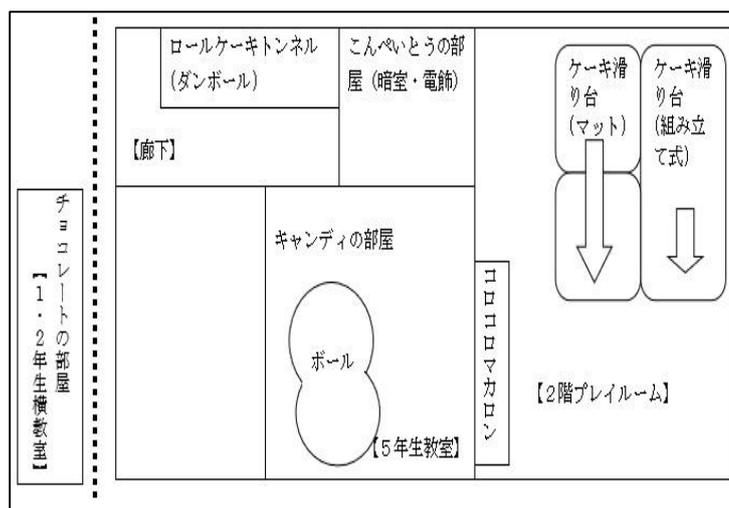


図4 「おかしな国」の場の設定

これらの遊び場を設定し、1日目のA児の行動をビデオで記録し、A児の友達への働き掛け行動をアセスメントシートに記入した。その結果を基に、A児の目指す姿と教師の支援を検討した。これらの支援を行うことで、友達への働き掛け行動がどのように変容するのかを分析するために、7日目、10日目、13日目に行動観察を行うこととした。

b A児の実態と目指す姿及び教師の支援の工夫

A児の友達への働き掛け行動を、アセスメントシートに整理した(表5)。

表5 実践授業(1月)の実態調査におけるアセスメントシート

友達への働き掛け行動分類	行動内容	気づき	時間又は回数
単独行動	○ うろろうする	<ul style="list-style-type: none"> <li>滑り台の下から登ったり降りたりする</li> <li>滑り台を滑る</li> </ul>	25分
	○ 一人で遊ぶ		
傍観・注目行動	○ 友達が遊んでいる様子をぼんやり見ている	・ 滑り台のフロアで教師と友達がしていることを見ている	0回
	○ 友達の遊んでいる様子に注視・注目する	・ 友達が滑ってくる様子を滑り台の下から見る	1回
接近・同調行動	○ 友達に近づく、周りを歩く	・ 友達に近づく	2回
	○ 友達の真似をしたり、移動する場所について行ったりする		0回
	○ 友達がやり始めた行動を見て、同じ行動をする	・ 友達が滑り始めたのを見て滑る	2回
接触行動	○ 友達に質問する		0回
	○ 友達を誘う		
教師への質問や関わり		・ 教師に質問する	9分

実態調査の結果、A児は、滑り台で遊ぶ時間が40分中38分で、ほとんどを滑り台で過ごしていた。その中で、A児が教師に質問をするという行動がよく見られた。部屋の中を、おかしな国に見立てるために、4、5、6年生の児童がお菓子の絵を壁に貼ったり、遊具に看板を付けたりしていた。それらを見て、A児が教師に「これは誰が作った(誰が作ったのか)」という質問などをする行動が9分見られた。教師が作った友達の名前を答えると、その友達を見たり、友達に近付いたりする行動が見られた。しかし、A児の質問に「誰だったかな」など曖昧に答えると、何度も質問を繰り返す行動が見られた。接近・同調行動として、友達が滑り台を滑っていたり、教師と友達が一緒に遊んでいた様子を見て、A児も同じように滑る様子が見られた。

これを受けて、図5のように、友達への働き掛け行動の中でA児の目指す姿と、教師の支援の工夫を考えた。

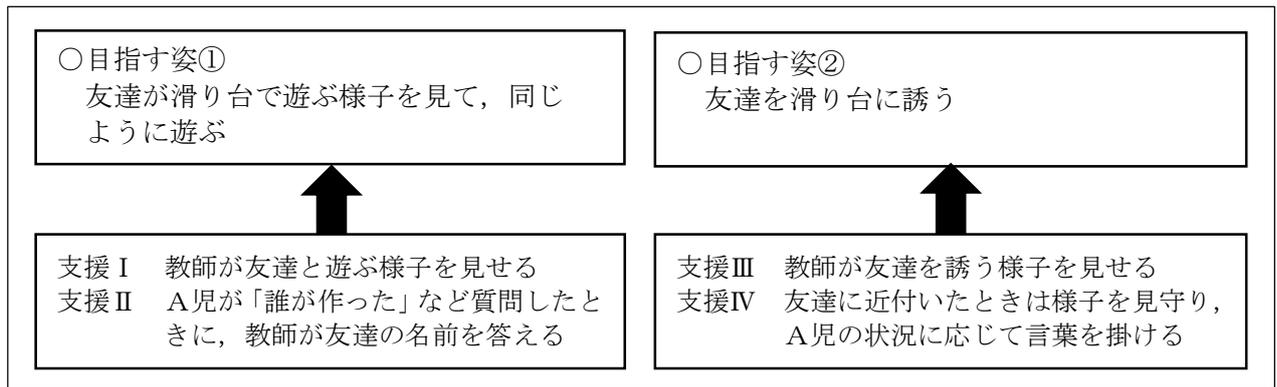


図5 実践授業(1月)のA児の目指す姿と教師の支援の工夫

行動観察をする場面は、A児が興味をもっており、遊んでいた時間が一番長かった滑り台(図6)で行うこととした。

(4) 授業の実際

1日目の授業が始まる前に、A児に、他の学級の友達と遊ぶことを予告した。遊んでみたい友達について尋ねると、B児の名前を挙げた。その後、授業が始まると、B児が滑り台を滑る様子を見たりB児に近付いたりする様子が見られた。また、この日は題材開始の日であったため、滑り台がある部屋に入ると、遊具や装飾について「これは誰が作った(誰が作ったのか)」と教師に質問を繰り返していた。

7日目は、滑り台の周りに新しく追加された装飾を見つけると、A児が教師に「これは誰が作った(誰が作ったのか)」と質問した。教師が「○○さんだよ」と答えると、その友達に近付いたり、作った友達を探したりする様子が見られた。教師が児童を乗せた毛布を「いちにのさん」の掛け声に合わせてブランコのように揺らして滑らせる遊びをしていると、その様子をよく見ていた。

10日目は、個別学習の時間にタブレット端末で見た新聞記事の内容が気になり、遊びの活動になっても、そのことについての質問を繰り返し、友達が遊ぶ様子をあまり見ていなかった。

13日目は、A児が教師に「今、何しよった(何してたの)」という質問をし、教師が答えると「同じようにして(友達にしていたことと同じことをして欲しい)」と言うことが多かった。また、A児の「この絵、誰が描いた(誰が描いたのか)」という質問



図6 ケーキ滑り台

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>① A児がC児に近づく(接近・同調行動)</li> <li>② 教師がA児に「誘ってみて」と言う</li> <li>③ A児がC児を誘う(接触行動)</li> <li>④ C児が滑り台に移動して、A児も移動する(接近・同調行動)</li> <li>⑤ C児が鉄の棒にぶら下がるとA児も真似をする(接近・同調行動)</li> <li>⑥ A児は一人で滑るが、下からのぼってきたときにC児がまだ滑り台の滑り口にいたため笑いかける(接触行動)</li> <li>⑦ A児が滑り始めるとC児と一緒に滑る</li> </ul> |
|---|

資料 他の学級の児童(C児)への働き掛け行動

にC児とD児の名前を答えると、資料のようにC児に働き掛ける様子が見られた。その後、D児に対して、自発的に「滑ろう」と誘う様子が見られた。

(ウ) A児の行動の変容と考察

目指す姿①「友達が滑り台で遊ぶ様子を見て、同じように遊ぶ」について述べる。

支援Ⅰ(教師が友達と遊ぶ様子を見せる)を行ったところ、A児は教師と友達が毛布で遊ぶ様子を見ていた。図7は、目指す姿①の行動回数を示したものである。特に、7日目は、教師と友達が遊ぶ様子をよく見ていて、A児も「同じようにして欲しい」と言って滑ることができた。これは、A児が滑り台以外の場所で遊ぶことがほとんどなく、友達が遊んでいる様子を滑り台の下の方からいつも見ていたためと考えた。10日目は、遊びの前の出来事が気になっていたため、目指す姿①の行動が少なくなったと思われる。

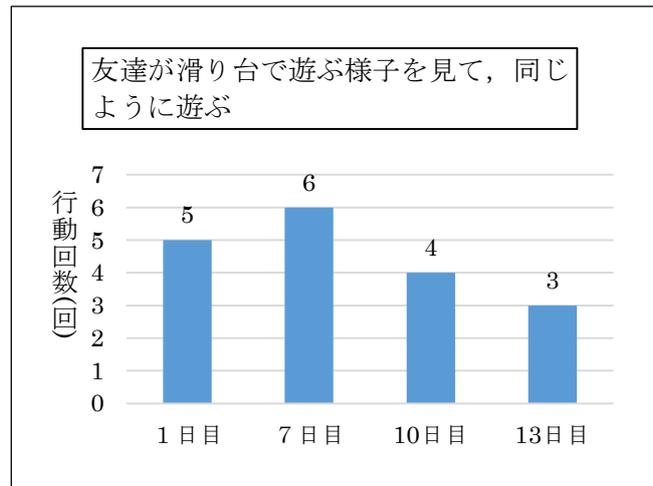


図7 目指す姿①の行動回数

また、支援Ⅱ(A児が「誰が作った」など質問したときに、教師が友達の名前を答える)を行ったところ、A児はその友達に近付いて遊ぶ様子を見たり、同じように遊んだりする様子が見られた。しかし、13日目は、A児の質問に対する答えが友達の名前ではなく教師の名前である場合が多かったため、教師と一緒に遊ぶ様子が多く見られた。

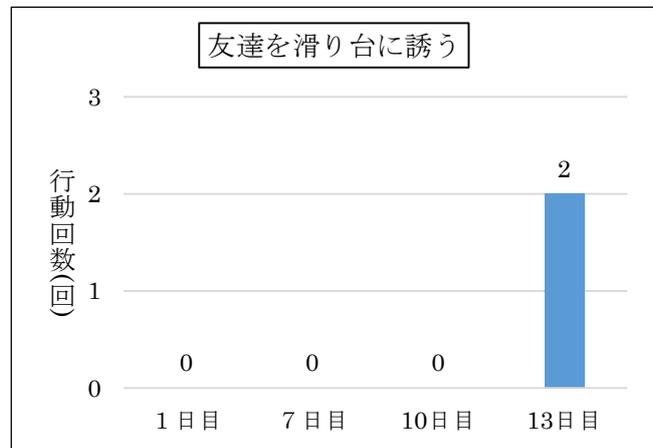


図8 目指す姿②の行動回数

これらのことから、A児の友達への働き掛け行動を促すためには、A児の行動の特性(例えば、教師によく質問をする)を基に考えた支援を長期的な視点をもって行う必要があると考える。

目指す姿②「友達が滑り台に誘う」について述べる。

支援Ⅲ(教師が友達を誘う様子を見せる)を行ったところ、教師が友達を誘う様子を見せても、すぐにA児が友達を誘うことはなかった。また、支援Ⅳ(友達に近付いたときは様子を見守り、A児の状況に応じて言葉を掛ける)を行うように考えていたが、友達に近付いてもすぐに離れることが多く、教師が言葉を掛けるタイミングをうまく取れなかった。図8は、目指す姿②の行動回数を示したものである。支援Ⅲと支援Ⅳの効果が薄く、1日目、7日目、10日目は、A児が友達を誘う行動は見られなかった。

しかし、13日目に2回、A児が友達を誘う行動が見られた。この日は、前頁資料で示しているC児への働き掛け行動が見られた日であった。A児が自発的にC児に近付き、C児の近くにいた教師に「○○の絵、誰が描いた(誰が描いたのか)」という質問したときに、教師がC児とD児の名前を答えたことで、C児やD児と遊ぶきっかけとなり、友達を誘う行動になったと考えた。そして、始めは教師が促すことでA児がC児を誘うことができ、A児が滑り始めるとC児も一緒に滑ったことで、A児にとって成功体験となり、次のD児に対して自発的に誘う行動につながったと考えた。

これらのことから、教師が友達と遊ぶ様子を見せるという支援と、A児が「誰が作った(誰が作ったのか)」と質問したときに、教師が作った友達の名前を正確に答えたことは、A児の友達への働き掛け行動を増やすための支援として有効であったと考える。

## 6 研究のまとめと今後の課題

本研究では、遊びの活動において、A児が自発的に友達と関わろうとするための支援の在り方を探ってきた。以下に、成果と課題を整理する。

### (1) 成果

- ・ A児の実態把握を行う際に、友達への働き掛け行動を分類し行動観察の観点を設け、アセスメントシートを作成したことで、A児の行動を分類して整理することができた。A児のどの行動に支援を行う必要があるかを把握するために有効であった。
- ・ 題材や場の設定をする際に、遊びの種類やその特性を考慮することは、友達への働き掛け行動を増やすためにも必要であることが分かった。
- ・ 教師の支援の工夫については、実態調査で見られたA児の行動から、支援の参考となる行動を見取ることが必要であることが分かった。

### (2) 今後の課題

A児が自発的に友達と関わろうするためには、A児だけではなく関わる児童の特性も考慮して支援を工夫する必要がある。また、A児と教師との関わりをA児と友達との関わりにつなげていくための支援を探っていく必要がある。

### 《引用文献・URL》

#### 1) 国立特別支援教育総合研究所編著

『自閉症教育実践ガイドブック』 平成16年 ジアース教育新社  
p. 5

#### 2) 文部科学省

『自閉症・情緒障害に関する学校における配慮事項について』  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/046/siryo/attach/1311205.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/046/siryo/attach/1311205.htm)  
(2011年9月)

#### 3) 7) 8) 文部科学省

『遊びの指導の手引』 平成5年 慶應義塾大学出版株式会社  
p. 30, 37, 31, 32

#### 4) 藤野 博編著

『障がいのある子との遊びサポートブック』 2008年 学苑社 p. 10

#### 5) 国立特別支援教育総合研究所

『自閉症教育実践マスターブック』 平成20年 ジアース教育新社  
p. 20

#### 6) 国立特別支援教育総合研究所

『特別支援教育の基礎・基本』 2009年 ジアース教育新社 p. 257

### 《参考文献》

- ・ 村井 潤一編著 『障害児臨床と発達研究』 1995年 コレール社
- ・ 麻生 武, 綿巻 徹編著 『遊びという謎』 1998年 ミネルヴァ書房
- ・ 森田 安徳編著 『発達障がいの子どものための楽しい感覚・運動あそび』 2009年 明治図書